

TARTU ÜLIKOOL  
SOTSIAAL- JA HARIDUSTEADUSKOND  
ERIPEDAGOOGIKA OSAKOND

Katrin Sild

**5-AASTASTE EAKOHASE ARENGUGA LASTE**

**VAHENDATUD TEKSTILOOME**

Bakalaureusetöö

Juhendaja: Signe Raudik

Läbiv pealkiri: 5-aastaste laste tekstiloome

**KAITSMISELE LUBATUD**

Juhendaja: Signe Raudik

.....

(allkiri ja kuupäev)

Kaitsmiskomisjoni esimees: Pille Häidkind

.....

(allkiri ja kuupäev)

Osakonnas registreeritud

.....

(allkiri ja kuupäev)

Tartu 2013

## Kokkuvõte

Eakohase jutustamisoskuse väljaselgitamine on oluline kõne arengu hindamise osa. Erinevad uurimused näitavad seost jutustamisoskuse ja lugemis- ja kirjutamisoskuse ning õpiedukuse vahel. Narratiivi loome oskuse uurimine on üks võimalus saada informatsiooni lapse verbaalse võimekuse kohta.

Käesoleva töö **eesmärgiks** oli kirjeldada viie-aastaste laste vahendatud tekstiloomet pildiseeria alusel. Uuriti viie-aastaste eakohase arenguga laste vahendatud jutustamisoskust näidisjutu alusel. Uurimises osales 12 eakohase kõnearenguga viie-aastast last. Narratiiviloomete oskuste uurimiseks kasutati kahte lihtsat pildiseeriat: *Lumememme tegu* ja *Kelgupäev*. Iga laps pidi esiteks kuulama näidisjuttu teemal *Lumememme tegu* ning sellele järgnes lapse jutustus teise pildiseeria (*Kelgupäev*) alusel. Mõlemal pildiseerial kujutati ja pildiseeriatele vastavad tekstid olid sarnase sisuga.

Uurimistulemustest ilmnas, et lastele esitatud näidisjutuga võrreldes olid laste vahendatud jutustused märkimisväärselt lühemad, osa informatsiooni jäeti välja ning mõni laps lisas omapoolseid täiendusi. Laste poolt loodud jutustuste struktuur ühtis enamasti originaaltekstiga, enamiku laste jutustustes esinesid olulisemad struktuuri osad: sissejuhatus, algatav sündmus, otsene tulemus ning reaktsioon. Emotsioonidest tõid lapsed võrreldes originaaltekstiga kõige rohkem välja rõõmu.

### Abstract

For evaluation of speech development it is important to examine an age-appropriate narrative skill of children. Different studies indicate the connection between narrative skill, ability to read and write and educational success. Examining the narrative production skill is one opportunity to obtain information about children's verbal ability.

The aim of the present study was to describe 5-year old children's retelling skill based on picture series. There was examined children's retelling skill based on one model story. The study involved twelve 5-year old children with normal language development. For examining the narrative production skills there were used two simple picture series: „*Lumememme tegu*“ and „*Kelgupäev*“. At first each child had to listen the model story „*Lumememme tegu*“ and after it was following a child's narrative according to the other picture series „*Kelgupäev*“. Illustrations and texts were similar in both picture series.

The results indicated that in comparison with the previously listened model story, the children's retold narratives were remarkably shorter, some information was left out and some was added. The structure of children's narrative was mostly compatible with the original text. In most of the children's narratives the main parts of the structure were presented: introduction, initiating event, direct result and reaction. In comparison with the original text the majority of the children brought forth the joy from different emotions.

## Sisukord

KOKKUVÕTE.....	2
ABSTRACT.....	3
SISUKORD.....	4
5-AASTASTE EAKOHASE ARENGUGA LASTE VAHENDATUD TEKSTILOOME.....	5
SISSEJUHATUS.....	5
Tekst, selle liigid ja tunnused.....	5
Narratiiv ja selle struktuur.....	7
Jutustamisoskuse areng koolieelses eas.....	9
Vahendatud tekstiloome.....	14
Töö eesmärk ja uurimisülesanded.....	17
MEETOD.....	18
Katseisikud.....	18
Mõõtmisvahendid.....	18
Protseduur.....	18
Kodeerimine.....	19
TULEMUSED.....	20
Jutustuste maht.....	20
Episoodide struktuur.....	22
Emotsioonide väljendamine.....	23
ARUTELU.....	25
TÄNUSÕNAD.....	27
AUTORSUSE KINNITUS.....	27
KASUTATUD KIRJANDUS.....	28
LISA 1	
LISA 2	
LISA 3	
LISA 4	
LISA 5	
LISA 6	

## 5-aastaste eakohase arenguga laste vahendatud tekstiloome

### Sissejuhatus

Viimase paarikümne aasta jooksul on narratiive uuritud mitmete teadusdistsipliinide poolt, näiteks logopeedia, keeleteaduse, psühholoogia ja psühhoteraapia valdkonnas. Viimaste aastate jooksul on ka Eestis antud valdkonna uurimine aktuaalne. Uurijad Traumann (2006), Arnek (2007), Balkašina (2008), Ojaste ja Perk (2008), Ruul (2009), Teiter (2010), Mäesaar (2010), Trei (2011), Soodla (2011), Adamka (2008) on uurinud koolieelikute vahendatud ja vahendamata suulist tekstiloomet. Uuringutes on kasutatud erinevaid mõõtmisvahendeid (jutustus pildiseeria põhjal, ümberjutustus, jutustus isikliku kogemuse põhjal).

Laste jutustusi uurides on võimalik saada informatsiooni väga paljude keele ja kõne aspektide kohta, kuna narratiive peetakse rikkalikuks keelematerjaliks keeleteaduslikes, psühholoogia- ja kõnepatoloogiaalastes uurimustes (Soodla, Kikas, Pajusalu, Adamka, Parm, 2010). Käesolevas töös uuritakse 5-aastaste eakohase arenguga koolieelikute vahendatud jutustamisoskust. Töö teoreetilises osas on toodud ülevaade tekstist ja selle tunnustest ning vahendatud tekstiloomest, kirjeldatakse narratiivi ja selle struktuuri ning jutustamisoskuse arengut koolieelses eas.

### *Tekst, selle liigid ja tunnused*

Nimetust tekst kasutatakse keeleteaduses nii kirjaliku kui suulise väljenduse üksustele viitamisel. Tekst on suhtluses keelekasutuse põhiüksuseks, mille ülesandeks on vahendada sõnumit. Teksti omadused sõltuvad sellest, kus ta kasutusel on, kes teda kasutab, milleks teda kasutatakse (Kasik, 2007).

Sageli kasutatakse teksti kõrval või tekstiga seoses diskursuse mõistet. Tekst on konkreetsem mõiste kui diskursus. Tekst on keelekasutuse väljund, mille pikkus võib olla sõnast raamatuni. Tekstil on kuju ja vorm. Diskursuse mõiste on laialivalguvam. Diskursuse all mõeldakse eeskätt suulist keelekasutust kui tegevust, keelelist suhtlust tervikuna, laiemas tähenduses aga igasugust kontekstis esinevat teksti (Karlsson, 2002; Kasik, 2007).

Teksti iseloomustavad järgmised tunnused: sidusus (nii sisuline kui vormiline), terviklikkus (mõte hargneb mingi teema piirides, selles sõnastatud või tuletatav peamõte), teadaoleva ja uue teabe vahekord (teema-reema), teema ja peamõte (Karlep, 2003). Teksti

omadused sõltuvad sellest, kus teda kasutatakse ning kes ja milleks teda kasutavad (Karlsson, 2002).

Tekst koosneb omavahel seotud korrektsetest lausetest. Tekstil on teema, mis teeb tekstist temaatilise, sisulise terviku. Terviklikkus tähendab, et tekstil on kindel struktuur ja piirid, algus ja lõpp (Kasik, 2007). Terviklikkus on tegelikult psühholingvistiline kategooria. Selle üle otsustab tajuja (kas saab aru, kas väljendatud mõte on tajuja jaoks terviklik). Seega üks ja sama tekst võib osutada ühele kuulajale-lugejale terviklikuks, teisele mitte. Terviklikkus eeldab sidusust (Karlep, 1998). Seda omadust, kus tekst moodustab sisulise, tähendusliku terviku, nimetatakse tekstisidususeks ehk kohesiooniks (Kasik, 2007). Sidus ja arusaadav tekst on seotud teemaga, osavõtjatega ning ka taustaga. (Karlsson, 2002). Tekstisidusust tähendab seda, et laused ja lõigud on seostatud nii, et jutu mõistmisel ei teki arusaamatusi ega erinevaid tõlgendamisevõimalusi (Rõigas, 2008). Sidus tekst jaguneb psühholingvistilises plaanis ütlusteks (minimaalselt koosneb tekst ühest ütlusest). Ütlus on sisult ja intonatsioonilt lõpetatud (terviklik) – väljendab vähemalt mingit osamõtet. Lingvistiliselt jaotub sidus tekst mõtestatud lauserühmadeks (Karlep, 1998).

Sidusteksti kõige olulisemaks tunnuseks peetakse teema-reema liigendust ehk aktuaalset liigendust. Jutustuse koostamine sõltub sellest, kuidas suudetakse tegevust liigendada. Sidusteksti luues toimub mõttearendus ja mõtte sõnastamine peamiselt ütluste ehk sidusate lauserühmade kaupa. Iga sellist sidusat lauserühma genereerides peab teksti koostaja arvestama, mis on juba sõnastatud ning mis järgneb edaspidi, ehk laused sidusas lauserühmas peavad olema semantiliselt seotud. Semantiline sidusus fikseeritakse keelevahenditega kas leksikaalselt ja/või grammatiliselt (Karlep, 2003).

Sidusad tekstid on väga erinevad nii sisult kui struktuurilt. Sõltuvalt rühmitusalusest saab neid grupeerida mitmeti. Väljendatava info funktsiooni järgi eristatakse kirjeldavaid, jutustavaid, arutlevaid ja spetsiifilisi tekste (Karlep, 1998).

Kasiku (2007) järgi on tekste võimalik liigitada sõltuvalt vajadusest kasutada keelt erinevatel eesmärkidel. Ta jaotab teksti kolmeks erinevaks tüübiks:

- a) kirjeldav ehk deskriptiivne tekst;
- b) jutustav ehk narratiivne;
- c) põhjendav ehk argumenteeriv.

### ***Narratiiv ja selle struktuur***

Käesolevas töös keskendutakse jutustavale tekstile. Jutustava ehk narratiivse teksti peaülesanne on mingi aja jooksul toimunud sündmuste edastamine ajalises järgnevuses.

Alguses esitatakse sageli teema ja tegelane, seejärel räägitakse, mida ta tegi. Antakse edasi peamiselt isikute või institutsioonide tegevusi. Jutustamisjärjestus on sageli kronoloogiline, aga mitte tingimata (Kasik, 2007).

Jutustava teksti keelelised tunnused Kasiku (2007) järgi on järgmised:

- tüüpiline ajavorm on lihtminevik,
- öeldiseks enamasti tegevusverbid,
- tegevust väljenduvad laused (keegi tegi mida),
- aja- ja kohaväljendid (kus ja millal midagi juhtus),
- lause alus väljendab aktiivset tegijat.

Mõistele *narratiiv* on keeleteaduses antud mitu definitsiooni, kuid täielikku konsensust pole saavutatud (Lindström, 2000).

Gulich ja Quasthoff on uurimusi kokku võttes leidnud järgmised narratiivi defineerimise kriteeriumid:

1. Mõiste *narratiiv* viitab realselt toimunud või väljamõeldud sündmustele või tegevustele, mis on aset leidnud minevikus.
2. Narratiivis on väga tähtsal kohal tegevus.
3. Narratiiv põhineb lool, üksiksündmusel, mis leiab aset teataval ajal ja teatavas kohas.
4. Loo sündmustega peab kaasnema teatav transformatsioon või muutus.
5. Loos toimuv peab olema ebaharilik või normidest kõrvale kalduma.
6. Narratiivis kirjeldatavates tegevustes või sündmustes osalejad on enamasti inimesed või elusolendid.
7. Suulise narratiivi puhul identifitseerib jutustaja ennast ühe loos osalejaga.
8. Narratiivile on iseloomulik ka selle makrostruktuur, eriline aegade kasutus ja eriline konnektiivide kasutus (tsit. Lindström, 2000).

Oma topeltkronoloogia ja kogemuslikkuse poolest eristub narratiiv teistest tekstiliikidest, nagu argumentatsioon, kirjeldus, ekspositsioon, seletus, analüüs, instruktsioon, vestlus vms (Väljataga, 2008).

Väljataga (2008) järgi sisaldavad narratiivi definitsioonid järgmisi elemente: 1) narratiiv on esitus; 2) narratiiv esitab üht või mitut sündmust; 3) narratiivil on topeltkronoloogia või –temporaalsus – niihästi esitatavad sündmused kui nende esitus rulluvad lahti ajas; 4) sündmused toimuvad inimtaoliste olenditega, kellel on oma soovid ja tõekspidamised; 5) narratiivil peab olema jutustaja.

Narratiiv on kultuuriliselt universaalne tekstitüüp, s.t on olemas kõigis kultuurides. Narratiiv on üks vanemaid tekstitüüpe, mis annab edasi toimunud või kujutletud sündmusi. Mõiste *narratiiv* tähendab laias laastus lugu. Narratiivid on meie igapäevasest elust pärinevad lood, anekdoodid, muinasjutud. Narratiiv võib olla nii kirjalik kui ka suuline (Lindström, 2000).

Sõna „narratiivsus“ viitab millegi jutustavale iseloomule ja narratiiv on jutustus. Jutustustel on kolm põhilist funktsiooni: kasutame neid loomaks korda ja mõistmaks meid ümbritsevat maailma ning ajalugu, kujundamaks meie enese identiteeti ja vahendamaks oma kogemusi. Kui tahame midagi edasi anda, siis teeme seda sageli lugude abil (Grišakova, Kangur, 2010).

Väljataga (2008) järgi saab narratiive liigitada 1) juttudeks, mis sisaldavad suurel määral paikapidavaid osutusi tegelikele ajaloolistele sündmustele; 2) juttudeks, mis kirjeldavad kujuteldavaid olukordi, mis võinuksid olla ka tegelikud; 3) teosed, mille puhul jääbki ebamääraseks, kas kujutatud üleloomulikel sündmustel ja olukordadel on mõni loomulik seletus või mitte; 4) narratiivid, mis kujutavad olukordi, mis ei saaks iialgi tegelikud olla.

Käesolevas töös on lastele esitatud algteksti koostamisel järgitud Stein'i ja Glenn'i (1979) poolt avaldatud episoodi üksuste skeemi, mis jaotab jutustuse kindlat tüüpi informatsiooni sisaldavateks komponentideks ning kirjeldab nende vahelisi seoseid. Mudeli järgi sisaldab jutustus põhjus-tagajärg seoseid, kus olulisel kohal on peategelane, kelle tegevused sisaldavad eesmärgipäraseid käitumismustreid. Jutustus lõpeb tavaliselt kas eesmärgi saavutamise või ebaõnnestumisega. Jutustus koosneb ühest või mitmest omavahel seotud episoodist. Episoodid kirjeldavad tegelasega seotud sündmusi ning tegelase eesmärke, plaane ja tegevusi eesmärgi täitmiseks ning lõpevad lahendusega. Nimetatud struktuurijaotus koosneb järgmistest osadest:

1. Orientatsioon ehk sissejuhatus (*setting*) – tegelaste tutvustus, tegevuse aeg ja koht.
2. Käivitav sündmus (*initiating event*), millest kogu edasine tegevus alguse saab, ja sisemine reaktsioon sündmusele (*internal response*).
3. Sisemine plaan (*internal plan*) ja tegutsemine (*attempt*).
4. Otsene tulemus (*direct consequence*), st millise lahenduseni tegevus viis.
5. Reaktsioon (*reaction*) – tegelaste emotsioonid ja käitumine loo lõpus. See on ühtlasi ka loo kokkuvõte.

Stein ja Glenn (1979) märgivad, et episoodi struktuuris on olulisemad ehk tervikliku episoodi aluseks on: (a) algatav sündmus või sisemine vastus; (b) tegevus ning (c) otsene tulemus, mis viib eesmärgi saavutamiseni või mittesaavutamiseni.

Arenenud jutustusele on iseloomulik teatud struktuur. Jutustus algab sissejuhatusega, kus tutvustatakse tegelasi, tegevuse/sündmuse aega, kohta. Sissejuhatuse kasutamine on eriti vajalik, kui räägitakse harvaesinevast sündmusest või kuulaja jaoks võõrast sündmusest. Sissejuhatuse loob sellisel juhul kuulaja jaoks orientatsiooni (mida võib oodata). Järgneb tegevus, sündmus, mis loob/tekitab probleemi või käivitab järgneva sündmuse ahela. Mõni tegelastest reageerib mingil viisil (väliselt, sisemiselt) toimunud sündmusele, millele järgneb tegutsemine probleemi lahendamiseks. Alati jõutakse mingi tulemuse, lahenduse või tagajärjeni. Lugu lõpeb aga mõne või kõikide tegelaste reaktsiooniga tulemusele. Kõik eespool nimetatud elemendid ei esine siiski igas jutus ja mõned neist on esitatud varjatud kujul – jutud sisaldavad väljaütlemata infot ehk mõttelünki. Jutustuse oluline tunnus ongi terviklikkus: kas kõik olulised osad on jutus olemas (loogilises järjekorras) ning seeläbi jutustus kuulajale mõistetav (Padrik, Hallap, 2008).

Narratiiv on hea diagnostiline vahend, sest jutustamisoskus on tihedas seoses hilisemate lugemis- ja kirjutamisoskustega ning aitab eristada kõne- ja keelepuudega lapsi eakohase arenguga lastest (Botting, 2002).

### ***Jutustamisoskuse areng koolieelses eas***

Jutustamine tähendab ajalise järgnevuse loomist või meenutamist. Jutustada saab seda, mis juhtus, kuidas mingi protsess kulges, mis juhtus enne ja mis juhtus pärast. Kui lapse kõnes hakkavad eristuma narratiivid ehk jutustused, siis tuntakse neid selle järgi, et seal on algus, lõpp ja ajaline järgnevus (Müürsepp, 2003).

Grišakova (2010) sõnul on jutustustel meie jaoks kolm põhilist funktsiooni: kasutame neid loomaks korda ja mõistmaks meid ümbritsevat maailma ning ajalugu, kujundamaks meie enese identiteeti ja vahendamaks oma kogemusi.

Arušanova (1999) sõnul areneb lastel kõne mitteteadlikult, instinktiivselt, imiteerimise kaudu. Oluline roll on eelkooliealiste laste tekstiloome protsessis mängul. Mängu abil – manipuleerides mänguasjadega, asendades need reaalse objektide/ülesannetega saame kujundada laste tekstiloomet. Laps omandab mängu käigus vajaliku verbaalse käitumise, õpib lausungeid kasutama erinevates funktsioonides (kommenteerima, eitama, heaks kiitma, küsima jne.) (tsit. Põdra, 2011).

Julgustades lapsi lugusid rääkima, loovad vanemad ja õpetajad lapse maailma-tajumise arenguks soodsa keskkonna, võimaldades lapsel kogeda erinevaid tundeid ja õppida midagi ka välise reaalsuse kohta. Lugude jutustamine aitab lapsel oma ideid vormida, mängeldes erinevaid mõtteid katsetada ja avastada ning õppida mõistma ka teiste inimeste vaatenurki. Laste võimes luua ja reageerida lugudele esinevad märkimisväärsed individuaalsed erinevused. Laste isiklikke jutustusi uuriv kirjandus näitab, et jutustuste vestmine mõjutab oluliselt mitmeid arengulisi protsesse, kaasa arvatud autobiograafiline mälu, sotsiaalkultuurilise konteksti lõiming, emotsioonidest arusaamine ja kõrgem eneseteadlikkus, võime mõista inimestevahelistes suhetes erinevaid seisukohti, õppida tundma enda individuaalseid erinevusi (Smith, Cowie, Blades, 2008).

Lapse spontaanne jutustus on oma olemuselt suhtlemine. Jutustamise motiiv tuleneb suhtlussituatsioonist. Oluline on mõelda, kuidas luua situatsiooni, milles lapsel tekib soov ja vajadus rääkida oma lugu (Padrik, Hallap, 2008).

Oluline on lapsele suunatud kõne kvaliteet ja kvantiteet. See tähendab, et tuleb rääkida palju ning kasutada ka seletavat stiili. Sellega saab lapsele näidata mõttekäiku, mille järgi laps saab matkides kiiresti ka ise tuletama hakata põhjus-tagajärg seoseid, mis on eriti olulised mõtlemise arengu seisukohalt. Lapse kõne arendamiseks peaks talle ette lugema luuletusi, muinasjutte, lugusid, ümberjutustusi jne. Erinevate tekstide kuulmine ei ole tähtis mitte ainult kõne arengu seisukohalt, vaid arendab ka lapse mõtlemist (Nugin, 2007).

Jutustamisoskuse areng on keeruline protsess, mis on lahutamatu põimunud lapse kognitiivsete, sotsiaalsete ja lingvistilise oskuste ning kogemustega ümbritsevast maailmast (Leinonen, Letts, Smith, 2002). Jutustamisoskuse aluseks on monoloogiline kõne. Kui laps hakkab kasutama vastusrepliikides enam kui ühte baaslausungit ja/või hakkab neid ühendama ahelateks, on tegemist sidusteksti algetega (Karlep, 2003). Tekstiloome, sh jutustuse genereerimine nõuab erinevaid osaoskusi: teemakohase materjali valik, materjali järjestamine, teksti sõnastamine (so. teabe jaotamine lausete vahel, sõnavalik, lauseloome, lausete seostamine) ning teksti täiendamine-parandamine (Karlep, 1998).

Leinonen et al. (2002) väidavad, et juba kaheaastased lapsed võivad genereerida lihtsaid tekste enese kogemustele toetudes. Selles vanuses laste jutustustel on kaks tunnust: need räägivad sellest, mis toimub siin ja praegu ning need konstrueeritakse täiskasvanu abiga (dialoogina). Kolmeaastased lapsed seevastu oskavad jutustada märksa iseseisvamalt ning meenutada tõepäraselt möödunud sündmusi. Nelja aastastel lastel hakkavad välja kujunema jutustuse struktuur ja selle komponendid. Kujunemas on koha-, aja- ja isikuorientatsioonid, mis arenevad jätkuvalt edasi veel koolieas. Selles vanuses laste jutustustes võib märgata juba

sissejuhatust, probleemipüstitust, selle lahendamist ning lõpplahendust. Laps tutvustab kuulajale esmalt tegevuse aega ja kohta, toob välja probleemi ja selle lahendamise viisid ning annab oma jutustusele lõpphinnangu.

Tekstiloomed alged ilmnevad lapsel kahe-kolme aasta vanuses. Selle eelduseks on piisav sõnavara ja mitmekülgne lausemallide kasutus. Esmane tekstiloome on seotud lapse enda tegevuse verbaliseerimisega, st laps kommenteerib hetkel sooritatavat tegevust. Mõne aja pärast lisandub juba möödunud/toimunud tegevusest ülevaate andmine (mida tegi). Teksti laps n-õ loob esialgu dialoogis täiskasvanuga. Märkimisväärne hüpe jutustamisoskuses ilmneb tavaliselt viie-kuue aasta vanuses seoses sisekõne kujunemise algusega ning mälu muutumisega juhtivaks psüühiliseks protsessiks. Tekstiloomed ja –mõistmise arengu seisukohalt on tähtis, et laps puutuks kokku erisuguste tekstidega: suulised ja kirjalikud; argi- ja stiliseeritud, realistlikud ja fantaasiatekstitid (Hallap, Padrik, 2008).

Eelkoolieas (3.0 – 7.0) on juhtivaks tegevuseks mäng: esemeline mäng, reeglimäng, rollimäng. Keskseks peetakse kõne reguleeriva-planeeriva funktsiooni arengut. Seda kajastab esmajoonel egotsentriline kõne. Planeeriva funktsiooni arengut nõuab eriti rollimäng: rolli selgitamine teistele, reeglite järgi käitumine. Seoses mänguga areneb samuti kõne informatiivne funktsioon: situatsiooniväliselt kõneldakse oma saavutustest-tegevustest, eriti meeldivatest üleelamistest. See on aga juba sidus tekst, sest ühe repliigiga pole võimalik kogu teavet edasi anda. Sidusa teksti loomet toetavad mälu areng ja kujunev sisekõne. Sidusa kontekstikõne kujunemine ongi sel etapil keelelise arengu peamine näitaja (Karlep, 1998).

Sidusteksti loome saab alguse motiivist, millest tuleneb kavatsus: millestki kellelegi midagi teatada. Kavatsusest lähtuvad teema, sihtgrupp ja eesmärk. Motiiv ja kavatsus tulenevad situatsioonist ja tekstilooja vajadustest (Karlep, 2003). Tekstiloomed oskavad tugineda laste kogemustele ja teadmistele esemetest, sündmustest jmt. Tekstide sisu on tuletatav mälest või konstrueeritav esemete ja nähtuste tajumise tulemusel. Varasemad teadmised objektidest ja sündmustest ning inimese enda kogemused ja keelekeskkond mõjutavad tekstiloomed protsessi. Teksti loomeks vajalikud osaoskused on teemakohase materjali valik, materjali järjestamine, teksti sõnastamine, teksti täiendamine ja parandamine (Karlep, 2003).

Hallap ja Padrik on kirjeldanud teksti loomise ja suhtlemisoskuse arengut järgmiselt: 2-aastane laps hoiab täiskasvanuga suhtlemisel silmsidet. Ta kasutab lühikesi, sageli elliptilisi (osa olulist infot puudu) lauseid/ütlusi oma kavatsuste väljendamisel: eelkõige eseme saamiseks, millestki keeldumiseks. Ta oskab kasutada mõningaid viisakussõnu (*aitäh, palun*). Lapsele meeldib täiskasvanuga koos tegutseda ja selle käigus vastab ta meelsasti oma kõne arengu tasemele vastavalt täiskasvanu küsimustele (tavaliselt ühesõnaliste vastustega). Ise

küsitakse, kommenteerib laps veel vähe (ei algata dialoogi) (Hallap, Padrik, 2008). Laps vajab tegevust ja suhtlemist harjumuste kujunemiseks. Väikelapsega suhtlemine võimaldab ta end kõnes väljendada (Kera, 2004).

3-aastane laps suudab kõne abil igapäevaolukordades vabalt suhelda. Ta osaleb aktiivselt lühikestes dialoogides, sh algatab ise dialoogi, eelkõige midagi küsides, paludes; vastab vahel küsimustele ka mitmelausealise repliigiga. Laps räägib peamiselt sellest, mida ta vahetult tajub (näeb, kuuleb, katsub); suudab mõista lühikest talle tuttava situatsiooni kohta käivat teksti (Hallap, Padrik, 2008). Juba kolmeaastased lapsed suudavad tõepäraselt meenutada möödunud sündmusi (Leinonen et al., 2003).

4-aastane laps osaleb aktiivselt pikemates dialoogides, sh oskab muuta teemat ning lõpetada vestlust; kordab või parandab/täpsustab ütlust, kui teised seda ei mõistnud. Selles vanuses lapsel on kujunenud monoloogi alged: laps räägib meelsasti oma tegevusest, mänguasjast. Jutustamisel kasutab ta peamiselt lausungite ahelat, st ühendab lauseid üht tüüpi sidesõna (*ja* või *ja siis* vms). Nelja-aastane mõistab hästi täiskasvanu poolt talle ettejutustatud eakohast teksti. Teksti mõistmisel on endiselt olulised lapse enda kogemused ja/või visuaalne tugi pildi näol.

5-aastane laps arvestab juba kuulaja teadmistega, st tal on ettekujutus, mida kuulaja võiks asja kohta teada. Laps võtab rollimängus meelsasti erisuguseid rolle ning vastavalt rollile kasutab ka rollisuhtlust (kõnestiil, intonatsioon). Üha enam mõistab ja kasutab viie-aastane laps erinevaid suhtlemisstrateegiaid, nt ähvardust, lubadust, meelitamist. Selles vanuses laps loob täiskasvanu abita oma kogemuste põhjal 3-5-lauselise teksti, kasutades peamiselt ahellauseid. Ta suudab pildi, pildiseeria või kuuldu teksti põhjal jutustada täiskasvanu abiga. Jutustamist mõjutab, kuivõrd tuttav on stsenaarium, st kas on tegemist lapse jaoks juba varasemast tuttava sündmuste kajastamisega. Laps mõistab abiga ka oma kogemuste välist teksti ning suudab oma kogemuste najal tuletada tekstis puuduvat infot (Hallap, Padrik, 2008).

6-aastane laps suhtleb meelsasti nii täiskasvanute kui eakaaslastega. Laps arendab teemat vastavalt oma teadmistele (kommenteerib, lisab infot). Koolieelik vajab mitmekülgset tegevust ja suhtlemist, mis arendavad tema mõtlemist (Kera, 2004). Nii eakaaslaste kui täiskasvanuga suhtlemisel vahetatakse infot inimestevaheliste suhete kohta. Täiskasvanu abiga laps mõistab ja väljendab kõnes tundeid ja emotsioone. Kuueaastane laps eristab olulist infot ebaolulisest ja annab edasi peamiselt olulist infot. Lapse jaoks on eelkõige oluline see, mis seostub tema emotsioonidega. Ta jutustab meelsasti oma kogemuste, kuuldu teksti ja pildi põhjal. Laused on nüüd juba paremini seotud, jutustamisel kasutatakse rohkem

liitlauseid. Laps armastab ka ise jutte luua. Jutustamist mõjutab oluliselt see, mida laps peab oluliseks (selle toob ta juttudes välja).

7-aastane laps suhtleb aktiivselt nii eakaaslaste kui täiskasvanutega. Ta püüab arvestada suhtlemisel kaassuhtlejat ja suhtlemispaika. Koolieelik koostab jutu tegevus- ja olupildi järgi, annab edasi nii põhisisu kui ka mõningaid detaile; mõistab mõttelüngaga tekste (kui stsenaarium/sündmus on tuttav) ja tuletab ise puuduva info (või küsib täiskasvanult abi). Ilmnevad planeeriva kõne elemendid: laps räägib oma tulevasest/kavandatavast tegevusest, mille kohta tal on kogemusi (Hallap, Padrik, 2008).

Vanuses 3-5 aastat on teksti loomine lapse ja täiskasvanu ühine tegevus. Ka 3-5 pildist koosnevate seeriade või olupildi järgi jutukese koostamisel ja muinasjuttude ümberjutustamisel on täiskasvanul suunav ning toetav roll (Padrik, Hallap, 2008).

Märkimisväärne hüpe jutustamisoskuse arengus toimub just 5-aastaselt, kuna selles vanuses lapse väliskõne on niivõrd arenenud, et hakkab kujunema sisekõne ning lapsed on võimelised omandama metakeelelisi oskusi, s.t õppima lugema ja kirjutama (Karlep, 1998). Viies eluaastaks saab laps aru ja oskab ennast väljendada ka põimlausetega ning tema keelekasutus sarnaneb täiskasvanu omaga. Laps suudab ka oma kõnet kohandada, et sobituda vestluspartneriga, olenevalt viimase vanusest. Üldjuhul on 5. eluaastaks omandatud õige keelekasutusviis ning lapsed sõnastavad lauseid täiskasvanutega sarnaselt (Smith et al., 2008).

Southwood ja Russell (2004) uurisid 5-aastaste poiste vestlust, mängu ajal loodud teksti ja jutustamist. Omavahel võrreldi nimetatud jutustustes lausungite arvu, süntaktiliste struktuuride mitmekesisust, lausungite keskmist pikkust, süntaktiliste vigade arvu, liitlausungite proportsiooni ehk osakaalu. Uurimise tulemusena selgus, et 5-aastased lapsed moodustavad vestluse ajal lausungeid rohkem kui jutustamisel, kuid jutustamisel moodustatud laused on pikemad kui vestluse või mängu ajal moodustatud laused. Keeruliste lausete proportsioonide hulk oli suurim mängu ajal moodustatud lausungites, seejärel jutustamisel ning kõige vähem oli keeruliste lausungite proportsioone moodustatud vestluse ajal. Autorid soovivad kasutada kliinilises praktikas 5-aastaste laste kõne uurimisel just jutustamist, kuna:

1. Logopeedid kasutavad seda meetodit keeleoskuse hindamisel järjest enam.
2. See annab logopeedile võimaluse uurida keerukat keelekasutust.
3. See võib olla lapse kõneloomeoskustele suuremaks proovikiviks kui vestlus (tsit. Balkašina, 2006).

Suntsi (2002) järgi on jutustamisoskuse arendamise peamiseks ülesandeks on lihtsamate tekstiloomeoskuste kujundamine (tekstilähedane ümberjutustus, oma tegevuse kirjeldamine). On vaja kujundada järgnevad jutustamiseks vajalikud oskused:

- teema piiritlemine ja materjali valimine;
- materjali loogiline järjestamine;
- keeleliste vahendite valik, nende kombineerimine ja lausete omavaheline seostamine;
- sobiva tooni ja intonatsiooni valimine;
- parandusmehhanismi kujundamine.

Tekstiloomet õpetamisega soovib sama autor tegeleda perioodil, mil juhtivaks psüühiliseks protsessiks muutub mälu, areneb kaemuslik-kujundiline mõtlemine ning rakenduma hakkab kõne reguleeriv funktsioon.

Tekstiloomet õpetamisel tuleks eriti hoolikalt tähelepanu pöörata sündmuses osalejate vaimsele ja kommunikatiivsele tegevusele, kuna laste juttudes jäävad antud elemendid sageli välja toomata (Karlep, 2003).

Hallapi ja Padriku (2008) sõnul tuleb jutustamisoskuse arendamisel aidata last kahel viisil:

1. Aidata kujutlusi ja mõtteid täpsustada, ammutada mälust, s.o. anda ainet, millest rääkida.
2. Aidata sõnade valikul ning lausete moodustamisel ja seostamisel.

Jutustamisoskus on üks huvitavamaid ja valiidsemaid teid laste kommunikatiivse kompetentsuse mõõtmiseks ning annab hea ülevaate laste lingvistilistest ja pragmaatilistest oskustest. Koolieelses eas lapsi uurides leiti, et nende jutustused on küll grammatiliselt hästi vormistatud, kuid puuduliku teemaarendusega (Botting, 2002). Botting (2002) tõi välja kolm peamist tekstiloome indikaatorit, mis väljendavad tekstiloome arengut: (a) lausungi keskmine pikkus, (b) erinevate sõnade hulk ja (c) kogu sõnade hulk tekstis.

### ***Vahendatud tekstiloome***

Tekstiloomes eristatakse iseseisvat ja vahendatud kõnet. Iseseisva kõne korral väljendab inimene oma mõtteid, vahendamisel edastatakse varem tajutud teksti, s.o toimub ümberjutustamine (Sunts, 2002).

Jutustama õpetamisel kasutatakse alushariduses kõige sagedamini ümberjutustust ehk vahendatud tekstiloomet. Sel juhul ei väljenda kõneleja/kirjutaja oma mõtet, vaid vahendab mingit varem tajutud teksti (Karlep, Kontor, 2001). Loodetakse, et ümberjutustamise õppimise teel omandab laps sidusteksti loome üldised oskused. Tõepoolest, osa tekstiloomeoperatsioonidest on teise isiku mõtteid vahendades ja oma mõtteid väljendades samad. Kuid kokkulangevus pole täielik. Nimelt, mingit teksti ümber jutustades ei pea inimene looma oma mõtteprogrammi ning tal on võimalik kasutada originaalteksti keeleüksusi, samuti ammutada mälust orientiire teksti struktuurist (Karlep, 2003). Ümberjutustuse (vahendatud

tekstiloome) käsitlemise eesmärgiks on õpetada sidusalt, täpselt ja loogiliselt edasi andma teise inimese (originaalteksti autori) mõtteid (Plado, 2002).

Ümberjutustus on vahendatud tekstiloome, mille puhul originaalteksti mõte ja sisu antakse edasi oma sõnastuses. Tulemus sõltub teksti mõistmise tasemest, sisu ja mõtte meeldejätmisest ning säilitamisest, jutustaja motivatsioonist ning sõnastamisoskusest (Karlep, 2003).

Osa tekstiloomeoperatsioone on nii iseseisval kui vahendatud kõnel ühised, kuid esineb ka mitmeid erinevusi. Sisu ja mõtte seisukohalt on oluline, et teksti ümber jutustades pole võimalik edasi anda enam, kui teksti tajudes on mõistetud. Teksti mõistmine sõltub tajuja kognitiivsest arengust ja keelelistest oskustest (kasutatud sõnavara, lausestruktuuride keerukus). Teksti tajumisel on olulised varasemad teadmised tekstis kirjeldatud sündmustest, teksti mõistmise strateegiate, sõnavara ja süntaktiliste struktuuride valdamine ja keeruliste lausete puhu ka oskus sooritada muuteoperatsioone. Teksti vahendamise edukus sõltub ka sellest, kuidas tajuja on aru saanud teksti sisust, peamõttest ja mõistnud kõneleja (kirjutaja) kavatsusi ja motiive (Sunts, 2002).

Iseseisvalt programmeeritavate tekstide genereerimine erineb vahendatud tekstiloomest selle poolest, et kõnelejal/kirjutajal pole abiks eelnevalt tajutud originaalteksti mõtteprogrammi, kujutlusi teksti sisust, struktuurist ja keelevahenditest (Karlep, 2003).

Ümberjutustus toetub mälule ja teadmistele teksti sisust. Laps on võimeline arusaadavalt edastama ainult tuttavat ja arusaadavat teksti (Puidet, 2008). Vahendatud teksti sisu sõltub suurel määral sellest, kuidas originaalteksti on mõistetud ning mälus säilitatud. Originaalteksti mõistmine võib olla pealiskaudsem või põhjalikum. Täieliku mõistmise korral on tajuja aru saanud teksti sisust, loonud situatsioonimudeli, mõistnud peamõtet, kõneleja kavatsusi ja motiive (Karlep, 2003).

Ümberjutustamisele on iseloomulik ka see, et suudetakse taastada vähem informatsiooni kui algselt oli originaaltekstis, kõneleja jaoks ebaoluline informatsioon jäetakse välja ning tehakse omapoolseid täiendusi (Sunts, 2002). Tekst muutub seda lühemaks, mida pikem on ajaline vahe tajumisest taastamiseni. Ühtlasi muudetakse originaali sisu. Esmajoones unustatakse või ühendatakse detaile, enam säilib oluline informatsioon (Karlep, Kontor, 2001).

Karlepi (2003) järgi esinevad võrreldes algtekstiga vahendatud tekstiloomes järgmised muutused:

1. Väljajätted: ära jäetakse konkreetne või ebatavaline teave.
2. Lisamised: täiendav teave või selgitus mõne sündmuse või nähtuse kohta.

3. Originaalis esitatud teabe üldistamine, mille tulemusena väheneb konkreetne teave.
4. Teabe muutmine, mis seostub igapäevasõnade kasutamisega originaali sõnavara asemel.
5. Mingi allteema muutmine domineerivaks, mis on seotud isiku kogemuste ja hoiakutega.
6. Teabe järjestuse muutmine, mis on seotud teksti struktuuri puuduliku mäletamisega.
7. Teksti sisu moonutamine, mille üheks variandiks on sarnaste nähtuste või sündmuste samastamine.

Ümberjutustus on üks tähtsamaid jutustamisoskuse alaoskusi. Laps peab suutma kuulnud või loetud palu oma sõnadega edasi anda. Sealjuures on oluline see, kui huvipakkuv on lapse jaoks jutu tegevus või karakterid (Karlep, 2003). Laps võib raskustesse sattuda siis, kui tal tuleb ümber jutustada teksti, milles esinevad tema kõnevõime seisukohalt liialt keerulised laused. Sel juhul tuleb keeruline struktuur asendada 2-3 lihtsamaga (Karlep, 1998).

Teksti mõistmine sõltub tajuja kognitiivsest arengust ja keelelistest (psühholingvistilistest) oskustest, nagu teadmised tekstis kirjeldatud sündmustest ja objektidest, teksti mõistmiseks vajalike strateegiade valdamisest, sõnavara ja süntaktiliste struktuuride tutvavusest, operatiivmälu mahust, oskusest sooritada muuteoperatsioone keeruliste lausete mõistmiseks. Edukus sõltub veel sellistest teksti tunnustest nagu suuremate või väiksemate mõttelünkade olemasolu, haakuvate lausete paigutus üksteise suhtes, peamõtte sõnastamine (või varjatud mõtted ehk alltekst) (Karlep, Kontor, 2001). Teksti on võimalik mõista vaid siis, kui me tunneme objekte ja nähtusi, millest tekstis räägitakse. Mida paremini me tunneme tekstis kujutatavat olukorda, seda paremini me teksti mõistame (Mikk, 1980).

Kui lastel on raskusi tekstist arusaamisega ei tohiks ümberjutustamisega kiirustada. Ei saa ümber jutustada seda, mida pole mõistetud. Peale tekstist arusaamise on oluline veel kuuldu säilitamine mälus ning oskus seda uuesti sõnastada. Et väike laps õpib enamasti matkides on vajalik eakohane tekst ning selle õpetajapoolne läbimõeldud, ilmekas ettekandmine. Enne ümberjutustamise alustamist antakse lastele piisavalt aega vestlemiseks teemade üle, mida jutt kajastas. Oluline on, et lapsed saaksid rahulikult meelde jätta loo sündmused ning nende esinemise järjekorra (Puidet, 2008).

Eduka ümberjutustuse esimeseks tingimuseks on teksti põhjalik analüüs. Ümberjutustuse õppimise eesmärgiks on omandada tekstiloomeoperatsioonid. Ülesandeks on vahendada teksti mõtet (pragmaatiline plaan), taastada sisu (semantiline plaan) ja vormistada jutustus keeleliselt (süntaktiline plaan). Teadmiste aktualiseerimiseks kasutatavad vahendid on kas näitlikud, verbaalsed või mõlemad koos. Teksti sisu meenutamist soodustavad

verbaalsed ja mitteverbaalsed vahendid. Mitteverbaalsed vahendid on olupildid, pildiseeriad, esemepildid, skeempildid, skeemid, aplikatsioonid. Enamus nimetatud võtetest võimaldavad ühtlasi järjestada teabeüksusi või pöörata järjestusele laste tähelepanu (Karlep, 2003).

Käesolevas töös uuritakse vahendatud tekstiloomet. Uurimiseks kasutati pildiseeriat, mis osutus teksti sisuliseks plaaniks. Karlepi (2003) sõnul võimaldab pildiseeria pöörata laste tähelepanu mõtete järjestamisele, puuduva lüli leidmisele ja teema piiritlemisele. Iga pilt seerias tähistab teksti ühte episoodi. Seeriapiltide kasutamine võimaldab tekstide sisulist ja keelelist analüüsi ning tekstiloomet harjutamist. Pildiseeria abil saab harjutada peamõtte leidmist, pildiseeria valiku kuulatud jutukese juurde, piltide järjestamist kuulatud teksti põhjal, puuduva lüli leidmist pildiseerias, vea leidmist pildiseerias, piltide rühmitamist kaheks või kolmeks seeriaks, lausete koostamist, sõnavaralist tööd ning suulist jutustamist.

### **Töö eesmärk ja uurimisülesanded**

Antud töös uuritakse viie-aastaste eakohase arenguga laste vahendatud jutustamisoskust näidisjutu alusel. Käesoleva töö eesmärgiks on kirjeldada viie-aastaste laste vahendatud tekstiloomet pildiseeria alusel. Töö ülesanneteks on (a) selgitada, kui suur on laste jutustustes sõnade ja lausungite arv ning lausungi keskmine pikkus, (b) selgitada, milline on laste poolt loodud jutustuste struktuur ja kui palju see ühtib originaaltekstiga, (c) selgitada, milliseid emotsioone lapsed jutustustes välja toovad võrreldes originaaltekstiga.

## Meetod

### *Katseisikud*

Valim koosnes 12-st lapsest, kes uurimise hetkel õppisid Põltsamaa lasteaias Tõruke, neist 6 poissi ja 6 tüdrukut. Uuritavad olid vanuserühmas 4 aastat 5 kuud – 5 aastat 4 kuud. Kõik katseisikud olid eakohase arenguga, nende kuulmine oli korras, neil ei esinenud kõnepuuet (alakõnet), v.a düslaalia. Emakeeleks oli kõigil lastel eesti keel.

### *Mõõtmisvahendid*

Käesolevas töös uuriti laste vahendatud tekstiloomeoskust näidisteksti abil. Jutustamisaineseks olid kaks pildiseeriat, mis koosnesid mõlemad 3-st pildist (Lisa 2). Pildiseerial kujutatu ning pildiseeriale vastav tekst oli eeldatavalt sisu poolest lastele tuttav ja arusaadav. Tekstid olid sarnase pikkuse, grammatilise ülesehituse, infoüksuste hulga ja kompleksusega (Lisa 3). Mõlemad jutustused olid koostatud vastavalt Steini ja Glenni (1979) teksti makrostruktuuri kirjeldavale jutugrammatika mudelile, osutades sissejuhatusele (poiss ja tüdruk läksid kelgutama/lumememme ehitama, oli ilus talvepäev vmt), algatavale sündmusele (koer haaras Pille mütsi endale hammaste vahele, tüdruk ehmus), sisemisele plaanile (Pille hakkas koera taga ajama), otsesele tulemusele (tüdruk sai mütsi kätte) ja reaktsioonile (olid rõõmsad, saavad edasi kelgutada/lumememme ehitada) (Lisa 4).

### *Protseduur*

Uuringu protseduur oli mänguline ja last julgustav. Katse viidi läbi iga lapsega individuaalselt, kõik jutustused lindistati ja transkribeeriti. Katse algas lühikese sissejuhatava vestlusega, mille jooksul uuringu läbiviija tutvustas ennast ja juhatas sisse uurimismeetodi – vahendamata jutustuse. Lauale asetati kolm pilti („Lumememme tegu“) (Lisa 2) ja eksperimentaator lasi lapsel rahulikult pilte vaadata. Seejärel esitas uurija lapsele näidisjutu teemal „Lumememme tegu“, mida palus lapsel hoolega kuulata ja pilte jälgida. Esitatud lugu oli lapsele mudeliks iseseisva jutustuse koostamisel.

Et protseduur oleks mängulisem ja lapsesõbralikum, siis pani uuringu läbiviija lauale istuma mängukaru. Seejärel asetati lauale kolm veidi teistsugust pilti („Kelgupäev“). Lapsel lasti rahulikult pilte vaadata. Jutustamise motiivi loomiseks paluti lapsel jutustada mängukarule piltide järgi jutuke teemal „Kelgupäev“. Täiskasvanu lapse juttu ei parandanud ega täiendanud, pildi detailidele ei osutanud. Vajadusel kasutas vaid julgustavaid repliike: „Räägi veel!“, „Räägi, mida Sa siin näed!“, „Karu ei kuulnud hästi, korda veel!“.

Lastele esitati näidisjutuks alati jutuke „Lumememme tegu“ ja lapsel paluti jutustada pildiseeria „Kelgupäev“ järgi.

### ***Kodeerimine***

Laste jutustused lindistati diktofonile ning iga lindistus transkribeeriti (Lisa 1). Alguses pandi kirja kogu tekst. Seejärel jagati tekst lausungiteks, kõnevool intonatsioonilisteks üksusteks. Langev intonatsioon lausungi lõpus märgiti punktiga ning tõusev küsimärgiga. Lausungite järjekord nummerdati. Iga lausungit alustati uult realt.

Laste poolt esitatud vahendatud jutustustes vaadeldi:

1. Jutustuste mahtu – sõnade hulk jutustuse kohta, lausungite arvu, lausungite keskmist pikkust;
2. Episoodide struktuuri – sissejuhatus/orientatsioon, käivitav sündmus, tegutsemine, otsene tulemus, reaktsioon.
3. Emotsioonide väljatoomist võrreldes originaaltekstiga.

Käesolevas töös on loetud lausungiteks semantiliselt ja intonatsiooniliselt lõpetatud üksusi. Lausung on vähemalt kahest sõnast koosnev, neist üks on tegusõna, uut informatsiooni kandev üksus. Õigeks loeti ka lausungid, milles jutustuse tegelane oli asendatud asesõnaga (nt *ta, tema, see*), kuna laps eeldab, et kaasvestleja teab ka kellest või millest jutt on. Lausungiteks ei peetud üksusi, milles (a) ei väljendatud tegevust; (b) ei toodud välja objekti omadusi, nimetati vaid objekti; (c) kordusi; (d) loetelu (nt *jälle kuusk... jälle puu...jälle kelk*); (e) elliptilisi lausungeid; (f) väljendeid, mis pole teksti teemaga seotud (nt *ma ei tea mis siin on; mul on ka selline*); (g) semantiliselt ebakorrektsed lausungid (nt *tal on nõöbid aga tal on jope*).

Sõnade arvu loendamisel ei võetud arvesse katkestatud sõnu ning sõnade kordusi. Teksti analüüsist jäeti välja lausungid ja sõnad, mis olid arusaamatud (nt *mh-mh, määh* jms) ja jutustusega mitteseotud (nt *mul on kodus vend*).

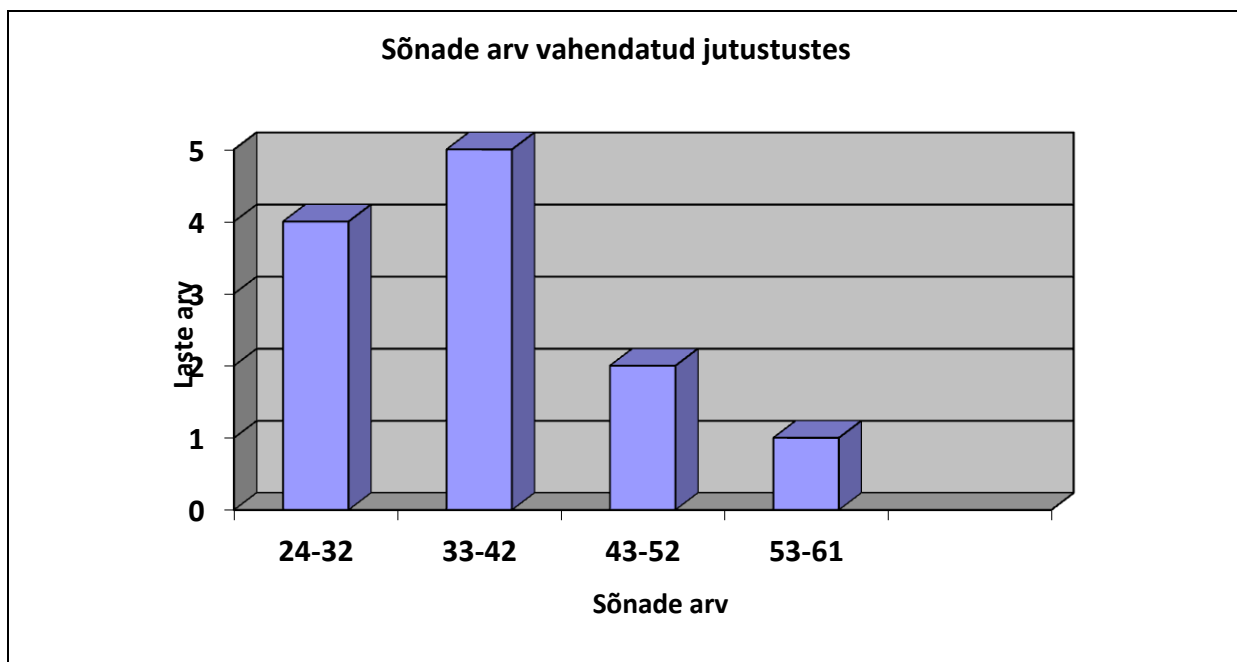
Laste jutustamisoskusele hinnanguid ei antud, vaid vaadati, kas vastav episood esineb lapse jutustuses või mitte. Emotsioonide väljendamise puhul vaadati, milliseid emotsioone lapsed oma jutustustes välja tõid võrreldes näidistekstiga.

## Tulemused

Käesolevas töös analüüsi 4.5 – 5.4 aastaste laste vahendatud jutustusi. Kokku transkribeeriti ja analüüsi 12 jutustust. Andmete statistiliseks analüüsiks kasutasin programmi MS Excel 2007. Kirjeldasin laste jutustamise tulemusi 3-osalise pildiseeria järgi koostatud vahendatud jutustuse alusel. Analüüsisin tekstide mahtu sõnade ja lausungite arvu põhjal, lausungite keskmist pikkust, episoodide struktuuri ning emotsioonide väljendamist võrreldes originaaltekstiga.

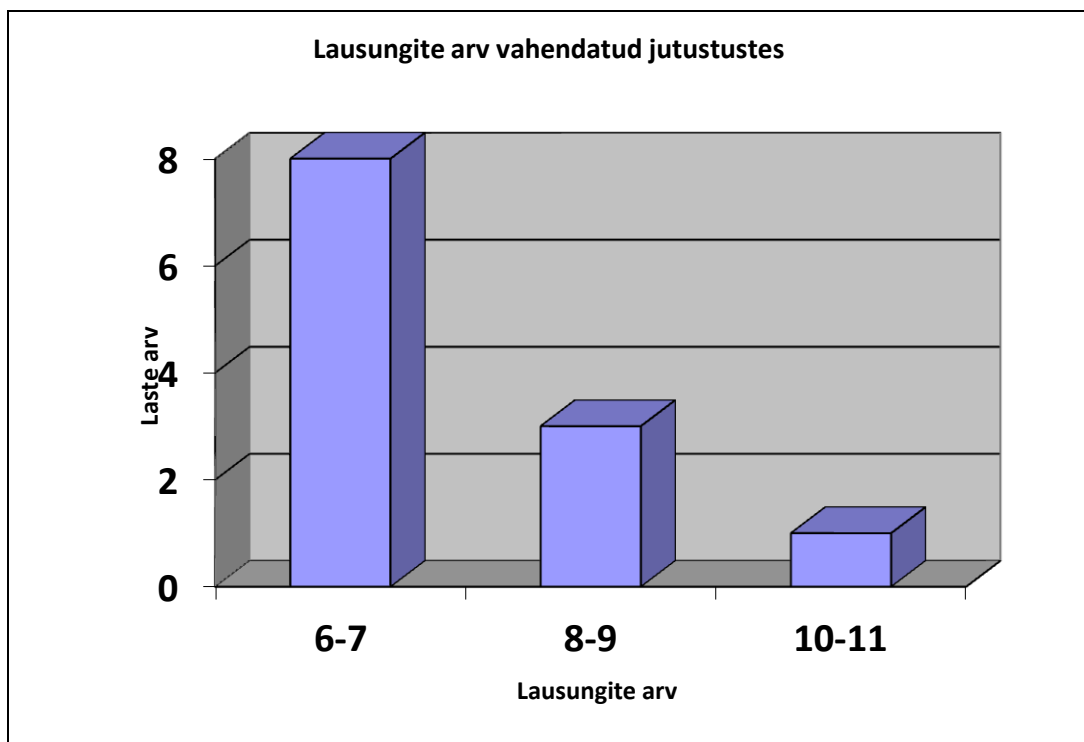
### *Jutustuste maht*

Kõigepealt uurisin sõnade arvu jutustustes. Aluseks võtsin korrektsete lausungite sõnade arvu. Originaalteksti pikkus oli 76 sõna. Vahendatud jutustuste keskmine pikkus oli 38.8 sõna jutustuse kohta (SD 10,57). Kõige pikem jutustatud tekst sõnade arvu poolest oli 61-sõnaline, kõige lühem 24-sõnaline (vt joonis 1).



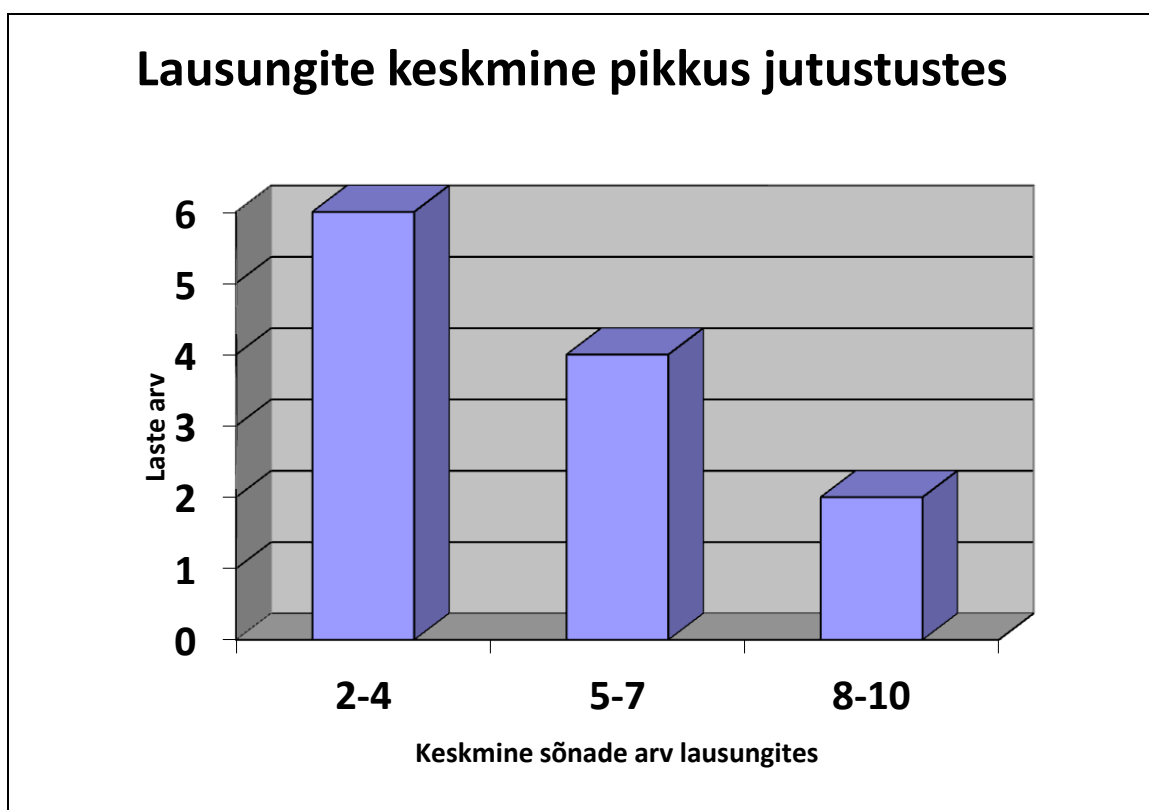
Joonis 1. Sõnade arv jutustustes

Järgmisena uurisin korrektsete lausungite arvu jutustustes. Originaaltekstis oli 13 lausungit. Vahendatud tekstides esines keskmiselt 7.3 korrektset lausungit (SD 1,17). Maksimaalselt esines jutustuses 10 lausungit ja minimaalselt 6 lausungit (vt joonis 2).



Joonis 2. Lausungite arv jutustustes

Lausungi keskmine pikkus originaaltekstis oli 5,84 sõna. Lausungi pikkus vahendatud jutustuses oli keskmiselt 5,7 sõna (SD 1,69). Kõige pikem lausung sisaldas 21 sõna ja kõige lühem lausung sisaldas 2 sõna (vt joonis 3).



### Joonis 3. Lausungite pikkus jutustustes

Vahendatud jutustuste analüüsitavad näitajad: sõnade ja lausungite arv ning lausungite keskmine pikkus (tabel 1).

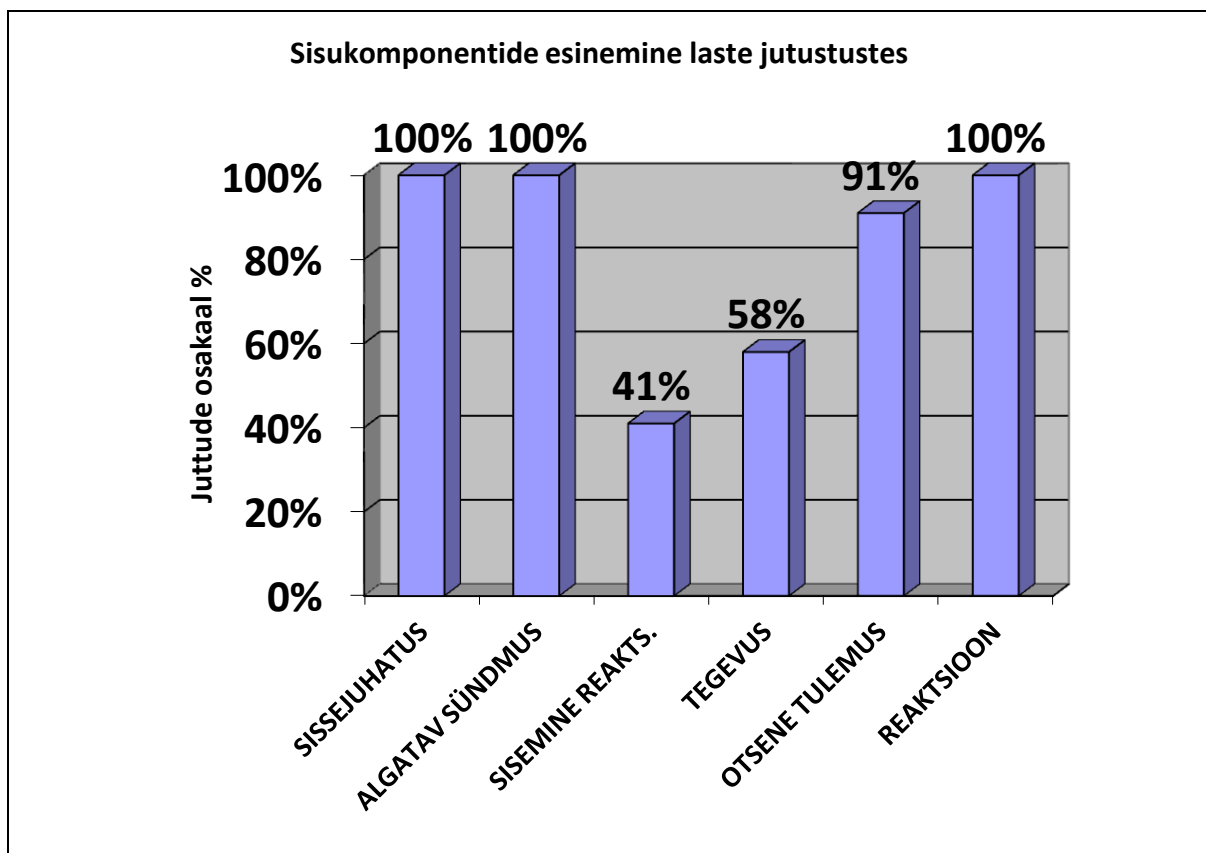
Tabel 1. Tunnuste keskmised

Tunnus	Originaaltekst	Vahendatud jutustus	
		M	SD
Sõnade arv	76	38,83	10,57
Lausungite arv	13	7,33	1,78
Lausungite keskmine pikkus	5,84	5,71	1,69

Märkus: M- keskmine, SD- standardhälve

### *Episoodide struktuur*

Saadud tulemused näitavad (joonis 4), et enamiku laste jutustustes esinevad sissejuhatus, algatav sündmus, otsene tulemus ja reaktsioon.



Joonis 4. Sisukomponentide esinemine jutustustes

Sissejuhatus oli olemas kõigi 12 lapse jutustuses. Sissejuhatuses andsid lapsed ülevaate tegelastest (*lapsed, poiss ja tüdruk, Pille ja Taavi, koer Muki*), tegevusest (*läksid kelgutama*), tegevuse toimumise ajast (*ilus talvepäev, talv*) ja kohast (*õue, mäele*).

Kõikide laste jutustustes oli olemas jutu algatav sündmus (põhitegevus, probleem - *Pille kukkus kelgu pealt maha; Muki haaras tüdruku mütsi endale hammaste vahele*), millest kogu edasine tegevus alguse saab.

Sisemine reaktsioon sündmusele (*tüdruk ehmus*) ilmnis 4 lapse jutustuses ja puudus 8 lapse jutustusest 12-st lapsest. Sisemine reaktsioon on vastus algatavale sündmusele, mis on mõjutatud tegelase keskkonnast, emotsioonidest ja hetkeolukorrast.

Ainult üks laps 12-st tõi välja ka põhjuse, miks Pille ehmus (*Pille kartis, et saab külma ja võib haigeks jääda*).

Jutustuse sisemine plaan ja tegutsemine (*Pille hakkas koera taga ajama, jookseb koeral järgi*) ilmnis 7 lapse jutustuses ja puudus 5 lapse jutustusest. Tegevuse kaudu jõuavad tegelased loos soovitud eesmärkideni, tegevused on omavahel seotud, ajalises järgnevuses ning neist sõltub tagajärg.

Otsene tulemus tegevusele (*püüdis koera kinni ja sai oma mütsi tagasi*) oli olemas 11 lapse jutus ja puudus vaid ühe lapse jutustusest.

Tagajärg, edasine käitumine (*Pille saab uuesti kelgutama minna*) oli olemas 5 lapse jutustuses ja puudus 7 lapse jutus. Tagajärg näitab ära tegelaste õnnestumised ja/või ebaõnnestumised ja algatab reaktsiooni.

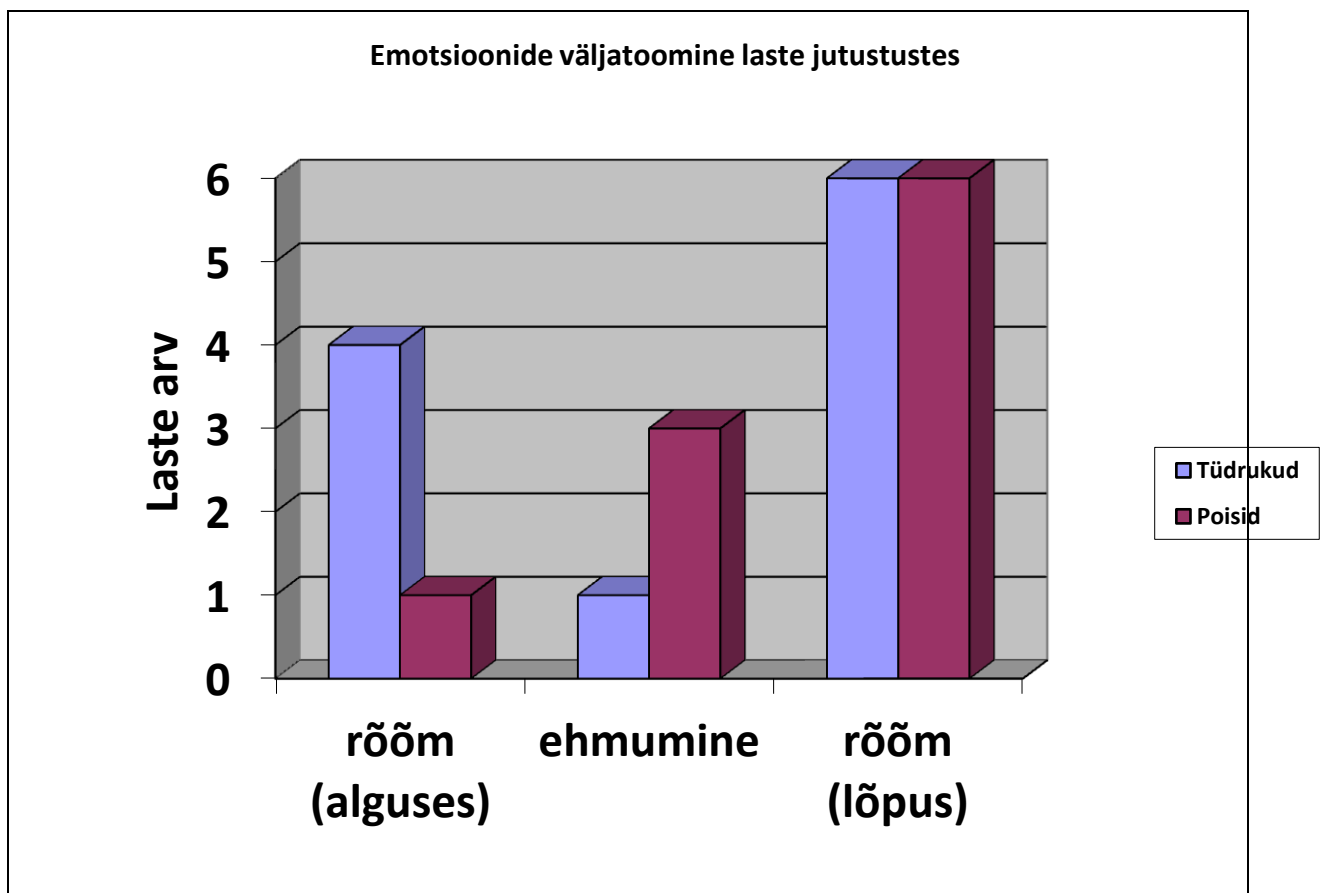
Reaktsioon (*tüdruk oli rõõmus, õnnelik, naerunäoga*) tagajärjele esines kõigi 12 laste jutustustes.

### ***Emotsioonide väljendamine***

Laste jutustustes emotsioonide väljendamist analüüsisin lähtuvalt näidisjutus esinevate emotsioonide põhjal. Jutustuse alguses esines emotsioon rõõm (*lapsed lasid mäest alla, nad olid väga rõõmsad*). Järgnev emotsioon oli ehmumine, mis oli sisemine reaktsioon sündmusele (*Pille ehmus*). Jutustuse lõpus esines taas emotsioon rõõm, mis oli tüdruku

reaktsioon tagajärjele (*tüdruk oli rõõmus, naerunäoga, õnnelik*).

Jutu alguses esineva emotsiooni (*lapsed olid rõõmsad*) tõi välja 5 last (neist 4 olid tüdrukud ja 1 poiss) ning alguse emotsioon puudus 7 lapse vahendatud jutustuses. Järgmise, pärast algatavat sündmust esineva emotsiooni (*Pille ehmus*) tõi oma jutustuses välja 4 last (1 tüdruk ja 3 poissi) ning see puudus 8 lapse jutustuses. Üks laps ei toonud välja küll emotsiooni ehmunud, kuid märkis oma jutustuses, et laps ei olnud rõõmus. Ka selle emotsiooni lugesin ma õigeks, kuna on oma sisult sarnane negatiivne emotsioon. Loo lõpus pärast tagajärge olnud emotsioon (*Pille oli rõõmus*) ilmnnes kõigi 12 lapse (6 tüdrukut ja 6 poissi) jutustuses (vt joonis 5).



Joonis 5. Emotsioonide väljatoomine jutustustes

## Arutelu

Ümberjutustus on heaks vahendiks laste tekstiloome arendamisel, kuna see annab kätte erinevad eneseväljendamisvahendid. Lisaks sellele nõuab ümberjutustus lapselt oskust esitatavat jutustust hoolega jälgida, seda meelde jätta ja mõne aja pärast loogilises järjekorras taastada. Tulemused sõltuvad suures osas esitatava jutustuse sisulisest ja keelelisest keerukusest (Traumann, 2006).

Käesoleva töö eesmärgiks oli kirjeldada 5-aastaste eakohase arenguga laste vahendatud jutustamisoskust tekstide mahu ja struktuuri analüüsi põhjal. Uurimisülesanded olid (a) välja selgitada sõnade ja lausungite arv laste jutustustes ning lausungite keskmine pikkus, (b) selgitada, milline on laste poolt loodud jutustuste struktuur ja palju see ühtib originaaltekstiga, (c) selgitada välja, milliseid emotsioone lapsed oma jutustustes välja toovad võrreldes näidisjutuga.

Uuringus kasutati lapsi rääkima julgustamiseks mängulooma (*Mõmmi*). Mänguline element loob lapse jaoks parema õhkkonna ning julgustab teda rääkima.

Antud uuringus uuriti 5-aastaste laste jutustusi (lapsed olid vanuses 4 aastat 5 kuud – 5 aastat 4 kuud). Lastele esitatud näidisjutus oli 76 sõna, 13 lausungit ja lausungite keskmine pikkus 5,8 sõna lausungi kohta. Maksimaalne sõnade arv laste jutustustes oli 61 sõna ja minimaalne 24 sõna. Keskmine sõnade arv oli 38,8 sõna jutustuse kohta. Maksimum lausungite arv laste jutustustes oli 10 lausungit ja miinimum 6 lausungit. Keskmine lausungite arv oli 7,33 lausungit jutustuse kohta. Lausungite keskmine pikkus laste juttudes varieerus suhteliselt palju, pikim lausung sisaldas keskmiselt 9,14 sõna, lühim lausung 3,71 sõna. Lausungite keskmine pikkus oli 5,7 sõna jutustuse kohta. Seda võib seletada laste erinevate kognitiivsete võimete ja keeleliste vahenditega.

Oma töös ei toonud ma välja ebakorrektsete lausungite osakaalu (öeldiseta, lõpetamata lausungid, arusaamatud lausungid, loetelud), kuid nende hulk ei olnud ka arvestatav. Tihti kasutasid lapsed tegelaste nimede (*Pille, Taavi*) asemel asesõnu (*ta, tema, nemad, nad*), kuigi näidisjutus esitati neile laste nimed. Rohkem kasutati tüdruku nime *Pille*. Eeltoodud tulemus on kooskõlas Arneki (2007) ja Balkašina (2008) uurimustega, kes väidavad, et 5-aastased lapsed liialdavad asesõnadega ning nimetavad tegelasi asesõnadega. Ka kasutasid üle poole

lastest oma jutustustes tegelaste nimetamiseks eri üldistusastmega sõnu (*lapsed, poiss, tüdruk*). Sama tulemuseni jõudis oma uuringus ka Balkašina (2008).

Töö katse käigus koostasid lapsed vahendatud jutustuse näidisjutu toel, seega jutustuse struktuur oli lastele ette antud. Steini ja Glenni jutustuse struktuuri tasemete kirjeldusele ja uuringu tulemustele toetudes saab väita, et enamiku uuringus osalenud laste tekstides on olemas olulised sisukomponendid. Seega laste jutustused olid lõpetatud episoodid, sisaldades sissejuhatust, algatavat sündmust, tagajärge ja reaktsiooni. Vähem esines jutustustes tegelaste sisemist plaani, tegevust ja sisemist vastust. Sissejuhatus, algatav sündmus reaktsioon pärast tulemust esinesid kõigi laste jutustustes. Võib väita, et laste poolt loodud jutustuste struktuur ühtis suure osas originaalteksti struktuuriga. Sama tulemuseni jõudsid oma uurimustes ka Tamm (2008) ja Adamka (2008), kes leidsid, et enamiku laste jutustustes olid olemas olulised sisukomponendid (algatav sündmus, tegevus ja tagajärg). Antud töös võib tulemus olla seotud ka sellega, et jutustuse struktuur oli lastele jutustatud näidisjutustuses ette antud.

Võrreldes näidistekstiga tõid lapsed oma jutustustes emotsioone oluliselt vähem välja. Näidistekstis esines kaks emotsiooni (*rõõm, ehmunud*), kusjuures emotsioon *rõõm* esines nii teksti alguses kui ka lõpus pärast otsust tulemust. Rõõmu emotsiooni tõi oma jutustuses välja koguni 10 last ning ainult neli last nimetas oma jutustuses tegelase emotsiooni pärast algatavat sündmust (*ehmumine*). See võib olla seotud sellega, et lapsed esitavad oma ümberjutustustes vähem informatsiooni kui algtekstis, kui ka sellega, et lapsed tunnevad pildilt paremini ära rõõmu (*naeratus*) kui ehmumise.

Tulemustest selgus, et mõned lapsed lisasid kuulnud näidisjutule infot (Lisa 6). Lisatud info sobis pildil kujutatud süžeele. Suntsi (2002) järgi on see ümberjutustamisele iseloomulik, et suudetakse taastada vähem informatsiooni kui originaaltekstis, kõneleja jaoks ebaoluline informatsioon jäetakse välja ning tehakse omapoolseid täiendusi.

Kuna käesolevas töös oli kasutatud valim väike, siis ei saa nende põhjal olulisi järeldusi teha vahendatud tekstiloome oskuste kohta. Antud tulemuste täpsustamiseks tuleks edaspidi läbi viia mahukamaid ning täpsustavaid uurimusi. Kindlasti tuleks suurendada valimit.

### **Tänuõnad**

Käesoleva bakalaureusetöö autor tänab kõiki õpetajaid, lapsevanemaid ja nende lapsi, kellela uuringut ei oleks olnud võimalik läbi viia. Erilised tänud töö autori emale, kes joonistas pildiseeriate pildid ning oli bakalaureusetöö valmimise suureks toeks ja abiks.

### **Autorsuse kinnitus**

Kinnitan, et olen koostanud ise käesoleva lõputöö ning toonud korrekselt välja teiste autorite ja toetajate panuse. Töö on koostatud lähtudes Tartu Ülikooli haridusteaduste instituudi lõputöö nõuetest ning on kooskõlas heade akadeemiliste tavadega.

.....  
(allkiri ja kuupäev)

### Kasutatud kirjandus

- Adamka, A.** (2008). *6-8-aasta vanuste laste suuliste jutustuste makrostruktuur*. Magistritöö. Tartu Ülikool, Haridusteaduskond, eripedagoogika osakond.
- Arnek, P.** (2007). *Viie- ja kuueaastaste eakohase arenguga laste vahendatud ja vahendamata tekstiloome*. Bakalaureusetöö. Tartu Ülikool, Haridusteaduskond, eripedagoogika osakond.
- Balkašina, M.** (2006). *5- ja 6-aastaste eakohase arenguga laste tekstiloome: isiklikul kogemusel põhineva jutustuse ja ümberjutustuse (pildiseeria toel) võrdlus*. Bakalaureusetöö. Tartu: Tartu Ülikool, Haridusteaduskond, eripedagoogika osakond.
- Balkašina, M.** (2008). *5- ja 6-aastaste eakohase arenguga laste sidusa teksti loome pildiseeria järgi*. Magistritöö. Tartu Ülikool, Haridusteaduskond, eripedagoogika osakond.
- Botting, N.** (2002). Narrative as a tool for the assessment of linguistic and pragmatic impairments. *Child Language Teaching and Therapy*, 18, 1-22.
- Grišakova, M., Kangur, K.** (2010). *Jutustamise teooriad ja praktikad*. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Hallap, M., Padrik, M.** (2008). *Lapse kõne arendamine: praktilisi soovitusi kõnelise suhtlemise kujundamisel*. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Karlep, K.** (1998). *Psühholingvistika ja emakeeleõpetus*. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Karlep, K.** (2003). Sidusteksti loome ja mõistmine. *Kõnearendus. Emakeele abiõpe II*, 225-300. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Karlep, K., Kontor, A.** (2001). III-IV klassi abiõppelaste vahendatud tekstiloome. *Töid eripedagoogikast XIV*, 97-138. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Karlsson, F.** (2002). *Üldkeeleteadus*. Tallinn: Pakett.
- Kasik, R.** (2007). *Sissejuhatus tekstiõpetusse*. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Kera, S.** (2004). *Üheskoos teel: lapse arengust ja kasvatuses*. Tallinn: Ilo.
- Leinonen, E., Letts, C., Smith, B. R.** (2002). Narratives and story telling. *Children's Pragmatic Communication Difficulties*, 92-125. London; Philadelphia: Whurr.

- Lindström, L.** (2000). *Narratiiv ja selle sõnajärg*. Keel ja Kirjandus, nr 3, 190-200.
- Mikk, J.** (1980). *Teksti mõistmine*. Tallinn: Valgus.
- Müürsepp, M.** (2003). *Miks laps ei oska jutustada?* Õpetajate Leht, nr 40, 12.
- Nugin, K.** (2007). *3- 6-aastaste laste intellektuaalne areng erinevates kasvukeskkondades WPPSI-R testi alusel*. Tallinn: Tallinna Ülikooli Kirjastus.
- Padrik, M., Hallap, M.** (2008). *Keel ja kõne: kuulamine ja kõnelemine, lugemine ja kirjutamine*. Kikas, E. (Toim). Õppimine ja õpetamine koolieelses eas (lk 285-292). Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Plado, K.** (2002). *Mida teha ümberjutustusega?* Eripedagoogika. Logopeedia ja emakeel – 3.
- Puidet, T.** (2008). *Sidusa kõne areng*. Haridus, nr 1-2, 21-23.
- Põdra, M.** (2011). *4-aastaste laste vahendatud ja vahendamata tekstiloome pildiseeria toel*. Bakalaureusetöö. Tartu Ülikool, Sotsiaal- ja Haridusteaduskond, eripedagoogika osakond.
- Rõigas, M.** (2008). *Seostada tuleb õigesti*. Haridus, nr 1-2, 18-20.
- Smith, P. K., Cowie, H., Blades, M.** (2008). *Laste arengu mõistmine*. Tallinn: Tallinna Ülikooli Kirjastus.
- Soodla, P., Kikas, E., Pajusalu, R., Adamka, A., Parm, S.** (2010). *Vahendamata ja vahendatud narratiiv laste kõne arengu hindamisel*. Eesti Rakenduslingvistika Ühingu Aastaraamat 6. Eesti keele sihtasutus, 277-296.
- Stein, L. N., Glenn, C. G.** (1979). An Analysis of Story Comprehension in Elementary School Children. In R.O. Freedle (Ed), *Advances in Discourse Process*, 2. Norwood, N.J.: Ablex Publishing Corporation, 53-119.
- Sunts, K.** (2002). *Vahendatud tekstiloome ehk kuidas lapsi jutustama õpetada*. Eripedagoogika. Logopeedia ja emakeel – 3.
- Tamm, J.** (2008). *Tavakooli I klassi õpilaste suuliste vahendamata jutustuste makrostruktuur*. Bakalaureusetöö. Tartu Ülikool, Haridusteaduskond, eripedagoogika osakond.

**Traumann, J.** (2006). *Viie- ja kuueaastaste eakohase arenguga laste tekstiloome: jutustus isikliku kogemuse põhjal ja ümberjutustus*. Bakalaureusetöö. Tartu Ülikool, Haridusteaduskond, eripedagoogika osakond.

**Väljataga, M.** (2008). *Narratiiv*. Keel ja Kirjandus, nr 08-09, 684-697.

## Transkribeerimisjuhend

1. Alustuseks pane kirja kogu lindistatud tekst.

Pane kõik sõnad kirja täpselt nii, nagu need on hääldatud (*sis, vä, nimodi, kule, ota, tegelt, õheksa*). Võõrsõnad pane kirja samuti vastavalt nende hääldusele (*jes, hellou, stoori*), mittekirjakeelsed liitsõnad kirjuta kokku (*onju, nojah, eksole*). Üneemide märkimine: lühikesed ühekordse tähega *e, a, ä* ja pikad kahekordse tähega ja neile järgi venitusmärk *aa:, ee:, ää:* Köhatused märgi *khm*.

Osalejate märkimine: katsealuse lapse repliikide ette osalejat ei märgita, testi läbiviija ütluste ette märgitakse suurtäht T, millele järgneb koolon (T:). Testi läbiviija ütlused pane kursiivi, et nad eristuks lapse jutustusest.

Suure tähega märgitakse ainult nimed, kohanimed, lausungit alustatakse suure tähega ainult siis, kui see algab nimega, muidu väikse tähega.

Näiteks:

*T: no räägi edasi.*

2. Seejärel jaga tekst lausungiteks (märgid . ?)

Kõnevool jagatakse intonatsioonilisteks üksusteks. Lausungi lõpus on enamasti selgelt langev intonatsioon, mis osutab lõpetatust ja mida märgitakse punktiga (.). Tõusvat intonatsiooni lausungi lõpus tähistatakse küsimärgiga (?). Lausungi algust märgitakse järjekorranumbriga, lausungid algavad väikese tähega. Järjekorranumbriga tähista vaid need lapse lausungid, mis kuuluvad tema jutustusse (ära nummerda näiteks lausungit *Kas ma võin nüüd rääkima hakata?* vm). Alusta iga lausungit uelt realt.

Näiteks:

*1. poiss ja tüdruk kelgutasiid.*

*2. tüdruk sõitis alla ja põrkas vastu puud.*

...

3. Märgi ära pikemad (2 sekundit ja pikemad) pausid (...). Pausi märk tuleb vajadusel lausungi sisse või peale intonatsiooni tõusu või langust tähistavat märki.

Näiteks: *meil oli see nii. (...)*

4. Edasi tuleks analüüsida üksiksõnu.

Märgi poolelijäänud sõnad (märk -, näiteks *tüdro-*), kokkuhääldatud liitsõnad märgi eraldi sõnadena (näiteks *jasiis* → *ja siis*), liitsõnade lahkühääldused aga märgi ühe sõnaga (*lume memm* → *lumememm*).

Lisa 2

„Lumememme tegu“



„Kelgupäev“



## Lisa 3

### **Kelgupäev**

Oli ilus talvepäev. Pille ja Taavi läksid õue kelgutama. Koer Muki tuli nendega kaasa. Lapsed lasid mäest alla. Nad olid väga rõõmsad.

Pille kukkus kelgu pealt maha. Muki haaras Pille mütsi endale hammaste vahele. Tüdruk ehmus. Ta kartis, et saab külma ning võib haigeks jääda. Pille hakkas kiiruga koera taga ajama, et oma müts kätte saada.

Lõpuks püüdis Pille Muki kinni ja saigi oma mütsi tagasi. Tüdruk oli väga rõõmus. Nüüd saab ta uuesti kelgutama minna.

### **Lumememme tegu**

Oli ilus talvepäev. Pille ja Taavi läksid õue lumememme tegema. Koer Muki tuli nendega kaasa. Lapsed hakkasid lumepalle veeretama. Nad olid väga rõõmsad.

Pille veeretab lumepalli. Muki haaras Pille mütsi endale hammaste vahele. Tüdruk ehmus. Ta kartis, et saab külma ning võib haigeks jääda. Pille hakkas kiiruga koera taga ajama, et oma müts kätte saada.

Lõpuks püüdis Pille Muki kinni ja saigi oma mütsi tagasi. Tüdruk oli väga rõõmus. Nüüd saab ta uuesti lumememme tegema minna.

## Jutustamisaines

## Kelgupäev

Episood	Jutt	Pilt
<i>Sissejuhatus/ orientatsioon</i>	Oli ilus talvepäev. Pille ja Taavi läksid õue kelgutama. Koer Muki tuli nendega kaasa. Lapsed lasid mäest alla. Nad olid väga rõõmsad. Muki jooksis nende järel.	<b>1. pilt</b> Tüdruk ja poiss kelgutavad. Koer jookseb kaasa.
<i>Käivitav sündmus</i>	Pille kukkus kelgu pealt maha. Muki haaras Pille mütsi endale hammaste vahele. Pille ehmus. Ta kartis, et saab külma ning võib haigeks jääda.	<b>2. pilt</b> Kelk on ümber läinud.
<i>Tegutsemine</i>	Tüdruk hakkas kiiruga Mukit taga ajama, et oma müts kätte saada.	<b>2. pilt</b> Tüdruk ajab koera taga.
<i>Otsene tulemus</i>	Lõpuks püüdis Pille Muki kinni ja saigi oma mütsi tagasi.	<b>3. pilt</b> Tüdruk paneb mütsi pähe
<i>Reaktsioon</i>	Pille oli väga rõõmus. Nüüd saab Pille uuesti kelgutama minna.	<b>3. pilt</b> Tüdruk on rõõmus ja müts on peas.

## Lumememme tegu

Episood	Jutt	Pilt
<i>Sissejuhatus/ orientatsioon</i>	Oli ilus talvepäev. Pille ja Taavi läksid õue lumememme tegema. Koer Muki tuli nendega kaasa. Lapsed hakkasid palle veeretama. Neil oli väga lõbus.	<b>1. pilt</b> Lapsed veeretavad lumepalle. Koer vaatab pealt.
<i>Käivitav sündmus</i>	Pille veeretab lumepalli. Muki haaras tema mütsi endale hammaste vahele. Tüdruk ehmus. Ta kartis, et saab külma ning võib haigeks jääda.	<b>2. pilt</b> Tüdruk ajab koera taga, eemal lumepall. Poiss tõstab lumepalli teise palli peale.
<i>Tegutsemine</i>	Tüdruk hakkas kiiruga Mukit taga ajama, et oma müts kätte saada.	<b>2. pilt</b> Tüdruk ajab koera taga, eemal lumepall. Poiss tõstab lumepalli teise palli peale.

<i>Otsene tulemus</i>	Lõpuks püüdis Pille Muki kinni ja saigi oma mütsi tagasi.	<b>3. pilt</b> Tüdruk paneb mütsi pähe. Poiss veeretab väikest palli.
<i>Reaktsioon</i>	Pille oli väga rõõmus. Nüüd saab Pille uuesti lumememme tegema minna.	<b>3. pilt</b> Tüdruk paneb mütsi pähe. Poiss veeretab väikest palli.

### 1. Sissejuhatus

- tegelaste nimetamine (*lapsed, poiss ja tüdruk, Pille ja Taavi, Muki, koer vms*)
- koha nimetamine (*õues, mäel*)
- tegevuse nimetamine (*kelgutavad, lasevad mäest alla vms*)
- muu taustainfo (*oli ilus talvepäev*)
- emotsiooni väljatoomine (*rõõmsad, naerunägudega, õnnelikud vms*)

### 2. Algatav sündmus

- tüdruku toimingud (*lasi mäest alla, kukkus kelgu pealt maha vms*)
- koera toimingud (*jooksis tüdrukule järele, haaras mütsi hammaste vahele*)
- tüdruku reaktsioon, emotsioon (*ehmus, kartis vms*)

### 3. Sisemine plaan

- tüdruku plaan ja tegutsemine (*hakkas koera taga ajama, jookseb koeral järgi vms*)

### 4. Otsene tulemus

- tüdruku tegevus (*sai koera kätte ja oma mütsi tagasi*)

### 5. Reaktsioon

- tüdruku edasised emotsioonid ja käitumine (*rõõmus, õnnelik, naerunäoga, läheb uuesti kelgutama*)

## Lisa 5

### Näide transkribeeritud 5-aastase lapse vahendatud jutustusest

#### 1. MARILIIS

T: *räägi*

1. lapsed kelgutavad ilusti ja koer üppab väga väga rõõmsasti.
2. nii lapsed on nii heas tujus. (...)
3. koer võttis selle teise lapse mütsi ära ja ja see laps püüab oma mütsi ja koera kinni siis saabki oma koera kätte. (...)
4. ei hoopis mütsi saab lõpuks kätte?
5. siis saigi see laps mütsi kätte ja siis oli valmis kelgutama. (...)
6. koer istus väga rõõmsas tujus.
7. tüdruk oli ka rõõmus.

## Lisa 6

### **Laste poolt lisatud info:**

Täna on kelgupäev.

Koer jookseb ju ees neil.

Kelgu ju viskas maha.

Koer andis mütsi tagasi.

Koer hüppab väga rõõmsasti.

Elas kord poiss ja tüdruk ja koer.

Poiss ja tüdruk teevad kelguga jälgi.

Muki vaatab, kuidas nad kelgutada saavad.

Kuusk on üles see on nagu kuuse moodi.

## **Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks**

Mina, Katrin Sild

(sünnikuupäev: 25.12.1986)

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose:

*5-aastaste eakohase arenguga laste vahendatud tekstiloome,*

mille juhendaja on Signe Raudik,

1.1.reprodutseerimiseks säilitamise ja üldsusele kättesaadavaks tegemise eesmärgil, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace-is lisamise eesmärgil kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni;

1.2.üldsusele kättesaadavaks tegemiseks Tartu Ülikooli veebikeskkonna kaudu, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace'i kaudu kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni.

2. olen teadlik, et punktis 1 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.

3. kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei rikuta teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse seadusest tulenevaid õigusi.

Tartus, 14.mai 2013.